

Obras literárias infantis: saberes e práticas nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Eliana Aparecida **Carleto**

Universidade Federal de Uberlândia - Programa de Doutorado em Educação

elianacarleto@gmail.com

Resumo: Este texto evidencia uma pesquisa de doutorado em desenvolvimento no Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade Federal de Uberlândia. Neste trabalho, pretende-se investigar e analisar os saberes e práticas educativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental expressas em obras de literatura infantil veiculadas no acervo do Programa Nacional e Biblioteca da Escola (PNBE), instituído pelo Ministério da Educação (MEC), durante o ano letivo de 2010. Pretende-se também investigar o grau de interdisciplinaridade de obras literárias infantis em salas de aulas dos anos iniciais do Ensino Fundamental por meio do estudo dos Temas Transversais propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), tendo como foco a formação histórica cidadã. A opção metodológica é por desenvolver uma pesquisa qualitativa, pois possibilita a inserção com uma realidade social, política, econômica e cultural, além de ser flexível, pois se trabalha com a realidade. A investigação pressupõe pesquisa bibliográfica, análise documental, trabalho de campo e entrevistas semiestruturadas. O cenário da investigação limita-se a salas de aulas dos anos iniciais do Ensino Fundamental de escolas da rede pública, uma estadual e outra municipal, da cidade de Uberlândia-MG. Justifica-se esse projeto uma vez que sua importância reside no fato de as obras literárias apoiarem a aprendizagem escolar.

Palavras-chave: literatura infantil; ensino fundamental; interdisciplinaridade; saberes e práticas.

Introdução

O hábito de contar histórias é um meio de prática social e cultural entre os povos, estimulando suas imaginações e fortalecendo a vontade de tornar seus sonhos em realidade. Porém, nos dias atuais, convivemos com as conquistas da mundialização da cultura: informação rápida, ligação instantânea com o mundo todo, maravilhas da realidade virtual e de seu imenso número de possibilidades advindas dos computadores.

Os momentos de leitura em conjunto não estão sendo mais o programa dos fins de noites e dos fins de semana. Contudo, ante as tecnologias avançadas presentes no cotidiano de nossas crianças, desde a mais tenra idade, nós educadores não podemos abandonar ou mesmo minimizar o trabalho de nelas despertar o prazer de ler e imaginar histórias, de escrever pequenas narrativas, externando sentimentos e impressões. O gosto pela leitura pode ser articulado aos apelos da linguagem audiovisual que seduz e atrai, de tal forma que a

preferência universal da infância não seja apenas estar junto à TV, ao videogame ou ao computador, mas também ao livro.

Reconhecemos que a tecnologia, e a informatização têm papéis importantes no desenvolvimento cultural, intelectual e cognitivo das crianças, mas é importante que os livros e a literatura não fiquem para nossas crianças como algo que não dá prazer algum, desestimulante, obrigatório. Trabalhar com a literatura na escola deve ser, ao contrário, uma atividade prazerosa, interessante, criativa e atraente.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a literatura infantil é amplamente recomendada, em vista das diversas funções que lhe atribuem, tais como: atrair a criança para o livro, encantar, apreender e aumentar o vocabulário, compreender as regras que compõem a leitura e a escrita, dentre outros. Em conformidade com essa preocupação com a função social da linguagem, numa perspectiva que vai além do deciframento do código escrito (o letramento), planejamos realizar nosso estudo, na qual procuraremos compreender que possibilidades de saberes expressos em obras de literatura infantil selecionadas pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), instituído pelo Ministério da Educação (MEC), podem propiciar aos alunos dos anos iniciais do Ensino fundamental em escolas da rede pública da cidade de Uberlândia-MG. Este programa foi instituído em 1997, tem como objetivo central a democratização do acesso a obras de literatura brasileiras e estrangeiras infanto-juvenis e materiais de pesquisa e referência a professores e alunos das escolas públicas brasileiras. Viabilizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), juntamente da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação.

Considerando o exposto, organizamos o texto dividindo-o em quatro partes. Na primeira apresentamos a justificativa da pesquisa e sua proposta metodológica; na segunda parte, enfocamos uma análise teórica sobre a interdisciplinaridade e o processo de ensino e aprendizagem; literatura infantil e prática pedagógica foram registradas na terceira parte. Por fim, as considerações finais e a referência bibliográfica.

Os caminhos da pesquisa

Se fizermos uma retrospectiva no tempo veremos que o ato de narrar, de contar histórias está presente em todas as sociedades humanas, unindo tempos e espaços diversos. As narrativas atravessam os séculos, seja de forma oral, escrita, ou mesmo valendo-se dos recursos visuais e dramáticos. Diz Walty (1995, p. 32):

A narrativa oral acompanha o homem desde as chamadas sociedades primitivas, sob a forma de mitos, até as sociedades complexas como a nossa, onde ouvimos com prazer histórias contadas por nossos pais, avós ou qualquer bom contador de casos. O ato de narrar se transforma, ou melhor, permanece porque se transforma. A narrativa oral cede espaço à escrita, o que não significa, é claro, seu fim. Assim como hoje, a linguagem da TV ou do computador não ameaça a escrita, antes modifica a relação do texto com o leitor.

A arte de contar histórias é uma atividade que, por milênios, tem cultivado o poder de suscitar o sonho e a fantasia nos ouvintes. É muito significativo para as crianças, que haja situações de interação, contato e manuseio de materiais escritos, para a evolução e a aprendizagem da leitura e da escrita. Conforme Guido (2008, p. 29) “desde o momento da alfabetização começa a ampliação do vocabulário do aluno, que antes estava restrito às situações da vida cotidiana, vem daí o conhecimento prévio das palavras impressas na página de um livro.” Adicionamos que mais enriquecedor, ainda, se este contato e manuseio forem com histórias de literatura infantil.

De acordo com Oliveira (1996), muito se tem discutido sobre a importância da literatura infantil para as crianças. A literatura infantil propicia situações, nas quais as crianças possam interagir em seu processo de construção do conhecimento, possibilitando, assim, o seu desenvolvimento e aprendizagem. O universo da leitura não deve ser compreendido somente como mero recurso à alfabetização, mas também, como instrumento que permite a interpretação, a compreensão daquilo que se lê. Segundo Oliveira (1996, p.18):

Sabemos que ler não é uma prática habitual de nossas crianças. Sabemos também que o leitor se forma no exercício da leitura. Mas no caso de leitores infantis, tal exercício compreende algo mais do que simplesmente tomar um livro nas mãos e decodificá-lo através da leitura.

Tal exercício deverá ter como mediador o professor, como continua Oliveira (1996, p.18): “ao pensar no professor, penso nas possibilidades que ele tem em sala de aula de explorar uma história, podendo até extrapolá-la, levando o aluno a uma interação participativa com a obra literária”. Essa interação poderá ocorrer pela interdisciplinaridade nas diferentes áreas, por exemplo, nas práticas educativas do ensino de História. Fonseca (2009, p. 251) registra que:

A escola constitui um espaço democrático, onde diversas possibilidades de ensinar e aprender estão presentes. Nesse sentido, a concepção de História como disciplina formativa, de ensino e de aprendizagem aponta para a

construção de novas práticas e possibilidades metodológicas que potencializam, indicam outras relações educativas entre o ensino de História e o processo de alfabetização.

Ao lidar com obras literárias em sala de aula, o professor poderá estabelecer relação dialógica com o aluno, com sua cultura e com sua realidade, quando, para além de contar ou ler a história (informa os alunos sobre ela), cria condições para que eles lidem com a história a partir de seus pontos de vista, trocando impressões sobre ela, assumindo posições ante os fatos narrados, defendendo posições e personagens, criando novas situações por meio das quais eles vão desdobrando a história original. E assim, a escola, dentre várias atribuições, ficou com o desafio de desenvolver e propagar o prazer de contar histórias pela figura do professor.

Visando a produção de novos conhecimentos por meio da interdisciplinaridade, procuraremos observar, descrever, compreender e explicar nosso objeto de pesquisa. Nessa empreitada, corroboramos Gatti (2007, p.58):

Ouso dizer que, para o espírito, importa antes e sempre, a consciência do método investigativo desenvolvido, a coerência que se estabelece ente teoria e fato, a lógica que se consegue defender, tanto de uma perspectiva científica como ética, e, também, o espírito crítico sobre o próprio método.

Com o intuito de produzirmos uma reflexão sobre interdisciplinaridade e literatura infantil a investigação privilegiará a abordagem qualitativa de pesquisa educacional, na qual as pessoas envolvidas serão reconhecidas como sujeitos que elaboraram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam, pois

O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa, o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro, está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (CHIZZOTTI, 1991, p. 79).

Optamos pela pesquisa qualitativa, pois como registra Bogdan e BiKlen (1994, p. 49):

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo [...]. Nada é considerado como um dado adquirido e nada escapa à avaliação.

Mais adiante os autores afirmam “o processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra” (BOGDAN e BIKLEN, p. 51).

Nessa perspectiva, o itinerário desta investigação pressupõe: pesquisa bibliográfica, trabalho de campo, análise documental, articuladas com objetivo de analisar e estimular práticas pedagógicas no sentido da inserção de obras literárias infantis nas práticas educativas interdisciplinares nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como evidência a interdisciplinaridade e a formação histórica cidadã.

Em função dos objetivos traçados, faz-se necessário investigar não apenas os discursos dos educadores dos anos relacionados sobre a utilização ou não de obras literárias infantis em suas aulas, mas também as práticas pedagógicas desenvolvidas nesses anos. Para aproximarmos-nos desse universo e não perdermos dados significativos, adotaremos diferentes instrumentos e procedimentos técnicos, dentre eles a observação participante das aulas ministradas nos diferentes anos, a fim de verificar o envolvimento de alunos e professores em situações (espontâneas ou formais) de contatos com obras literárias infantis do PNBE/ 2010 no cotidiano escolar.

Também serão utilizadas entrevistas semiestruturadas com professores e alunos, com o objetivo de verificar a frequência e a importância da utilização de obras literárias infantis no cotidiano escolar. Estas serão utilizadas para esclarecer questões tais como: de que forma a leitura de obras literárias infantis selecionadas pelo PNBE/2010, podem despertar o interesse dos alunos das turmas investigadas no que diz respeito aos temas transversais propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PNCs); como diferentes alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental vivenciam a prática de leitura de obras literárias; quais as possibilidades de trabalho interdisciplinar nas práticas educativas com obras literárias infantis do PNBE/2010, dentre outras.

Os registros em fotografias poderão nos auxiliar na análise, discussão e construção de intervenções pedagógicas junto aos professores. Os dados serão registrados no decorrer das observações, procurando descrever de forma discursiva as situações da sala de aula.

Nossa proposta é ficarmos imersos nas escolas investigadas, observando o cotidiano escolar, acompanhando as diferentes aulas dos anos selecionados. Também registraremos as vozes dos sujeitos. Para definir quais escolas serão pesquisadas, enviamos um questionário exploratório para todas as escolas públicas, municipais e estaduais da zona urbana da cidade de Uberlândia-MG que ofereçam os anos iniciais do Ensino Fundamental. O mesmo foi

respondido por um dos seguintes profissionais destas instituições: professor dos anos iniciais, bibliotecária, coordenadora ou diretora. Esse questionário tem como objetivo verificar quais escolas trabalhou com obras literárias infantis do acervo PNBE/2010 e quais as obras deste acervo foram utilizadas pelos professores dos anos iniciais no ano letivo de 2011.

Depois do questionário aplicado, analisado, definiremos obras literárias infantis de um autor a ser pesquisado. Também selecionaremos duas escolas (uma municipal e outra estadual) e uma sala de aula de cada uma delas, bem como alunos e professores das referidas escolas. O critério de escolha das escolas será resultado da inserção de obras literárias deste acervo nas práticas pedagógicas dos professores.

A análise dos dados da pesquisa será realizada a partir dos questionários aplicados, dos documentos e das anotações do diário de campo. Os dados coletados serão analisados a luz da fundamentação teórica selecionada para o estudo.

Desenvolver este estudo, portanto, será tentar mostrar para a sociedade, a relevância de obras literárias como possibilidade de contribuição para o trabalho interdisciplinar e a formação histórica cidadã dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Interdisciplinaridade e o processo de ensino e aprendizagem

A especialização do conhecimento científico é uma tendência que nada tem de inesperado. Ao contrário, é segundo condição de possibilidade do próprio progresso do conhecimento que caracteriza o programa de desenvolvimento da ciência que vem dos gregos e que foi reforçado no século XVII. Conforme Santomé (1998, p. 47):

Desde o século XVII, os intelectuais como René Descartes, Auguste Comte, Emmanuel Kant, os enciclopedistas franceses, etc., mostraram sua preocupação pelo grau de fragmentação do conhecimento em campos de especialização sem comunicação explícita entre si. Consequentemente, cada um deles, de maneira mais ou menos articulada, tratou de apresentar uma proposta buscando estabelecer maiores parcelas de unificação ou interdisciplinaridade.

A doutrina positivista, desde sua fase comtiana, contribuiu para uma espécie de fragmentação ou especialização dos saberes, com o alargamento das fronteiras entre as disciplinas e, por consequência, com a divulgação de uma concepção positivista de mundo, de natureza e de sociedade.

Sobre isto Japiassu (1976, 96-97) destaca:

A nosso ver, foi uma filosofia das ciências, mais precisamente, o positivismo, que constituiu o grande veículo e o suporte fundamental dos obstáculos epistemológicos ao conhecimento interdisciplinar, porque nenhuma outra filosofia estruturou tanto quanto ela as relações dos cientistas com suas práticas. E sabemos o quanto esta estruturação foi marcada pela compartimentação das disciplinas, em nome de uma exigência metodológica de demarcação de cada objeto particular, constituindo a “propriedade privada” desta ou daquela disciplina. [...] Por enquanto, basta ressaltar que o positivismo – tanto o clássico, quanto o moderno – sempre se opôs aos empreendimentos interdisciplinares.

O autor continua registrando:

Sem dúvida, como já indicamos, foi o triunfo do positivismo que suscitou a repartição do espaço mental do saber em departamentos isolados e com fronteiras rígidas. Quando faz coincidirem, por exemplo, *saber* e *analisar*, está colocando-nos diante de uma inteligência que desintegra e divide, mais do que em face de uma inteligência que integra e associa. A preocupação excessiva com a análise deixa de lado toda exigência de síntese. A preocupação analítica está muito mais voltada para o saber preciso, pouco ou quase nada interessa por saber aquilo que se sabe (JAPIASSU, 1976, p. 101).

A interdisciplinaridade, como uma reação a essa concepção, vem com a proposta de romper com a fragmentação das disciplinas, das ciências, enfim, do conhecimento. Sem dúvida, a questão da fragmentação das disciplinas, não seria resolvida apenas por tomar consciência desse fato, trata-se de reconhecer a necessidade de transformações epistemológicas. Gudsdorf no prefácio de Japiassu (1976, p. 15) relata:

Chegou o momento de uma nova epistemologia, que não seria mais somente uma reflexão sobre cada ciência em particular, separada do resto, e comprazendo-se com uma deleitação morosa sobre seu próprio discurso. Invertendo a marcha do pensamento, os sábios de nossa época devem renunciar a se confinarem em sua especialidade, para procurarem, em comum, a restauração das significações humanas do conhecimento.

Isso faz supor uma epistemologia deve ser flexível a novas possibilidades e criar alternativas que possibilitem um trabalho interdisciplinar. Contudo, para a efetivação deste trabalho na prática pedagógica implica romper hábitos e acomodações, implica buscar algo novo e desconhecido. É certamente um desafio, pois, requer uma adequação das atividades de ensino e de pesquisa às necessidades do educando, conseqüentemente contribui para a reflexão e o encaminhamento de solução às dificuldades relacionadas a tais atividades.

Japiassu (1976, p. 42) alerta que:

Evidentemente, a metodologia interdisciplinar irá exigir de nós uma reflexão mais profunda e mais inovadora sobre o próprio conceito de ciência e de filosofia, obrigando-nos a desinstalar-nos de nossas posições acadêmicas tradicionais, das situações adquiridas, e a abrir-nos para perspectivas e caminhos novos. Ademais, exigirá de nós que reformulemos nossas estruturas mentais, que *desaprendamos* muita coisa, que desconfiemos das cabeças bem “arrumadas”, tendo necessidade de nova “rearrumação”.

Por sua vez, Fazenda (2005, p.18) registra que:

Num projeto interdisciplinar, comumente, encontramos-nos com múltiplas barreiras: de ordem material, pessoal, institucional e gnosiológica. Entretanto, tais barreiras, poderão ser transportadas pelo desejo de *criar*, de *innovar*, de *ir além*. O que caracteriza a atitude interdisciplinar é a ousadia de busca, da pesquisa: é a transformação da insegurança num exercício do pensar, num construir.

Giotto (2004) também registra seu pensamento sobre os obstáculos à interdisciplinaridade. Para ela deve-se existir o diálogo e a participação efetiva dos professores na elaboração de projetos comuns destinados a vencer a fragmentação do ensino: “para que exista a prática interdisciplinar, deve acontecer a troca, a reciprocidade, a busca, a construção coletiva, e não a restrição às quatro paredes de uma sala de aula; deve-se ultrapassar os limites do saber escolar, fortalecendo a vida social” (GIOTTO, 2004, p 125).

A escola pode organizar momentos interdisciplinares de trabalho que não caiam no vazio curricular, pois,

No projeto interdisciplinar não se *ensina*, nem se *aprende*: vive-se, exerce-se. A responsabilidade individual é a marca do projeto interdisciplinar, mas essa responsabilidade está imbuída do *envolvimento* – envolvimento esse que diz respeito ao projeto em si, às pessoas e às instituições a ele pertencentes. (FAZENDA, 2005, p. 17)

Conforme Japiassu (1976, p. 74) “a interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”.

A integração entre as várias disciplinas está em boa parte dos parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Este está proposto de modo a sugerir uma prática a ser exercitada nas diferentes áreas do currículo do Ensino Fundamental e Médio, por exemplo, esse enfoque é registrado pelos temas transversais: “todos os temas transversais trazem um conjunto de transversalidade, fazem parte do ensino de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Arte e Educação Física (BRASIL, 1987, v. 8, p.57)”. Os temas

transversais atravessam as áreas do currículo. O professor deve estar atento ao melhor momento para mencionar os assuntos que abrangem os temas transversais, quais sejam: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. São ocasiões que surgem ao acaso, na experiência cotidiana da sala de aula, como uma notícia de jornal ou uma desavença entre colegas na hora do recreio que mobilizam os alunos, ou são criadas pela sensibilidade do professor.

Ainda nos temas transversais está registrado que a interdisciplinaridade questiona a fragmentação e linearidade do conhecimento:

A interdisciplinaridade questiona a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento produzidos por uma abordagem que não leva em conta a inter-relação e a influência entre eles – questiona a visão compartimentada (disciplina) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constituiu. Refere-se, portanto, a uma relação entre disciplinas (BRASIL, 1997, v.8, p. 40).

De modo geral, essa concepção clama por uma articulação entre os conteúdos das diferentes disciplinas do currículo escolar. Neste caso, a interdisciplinaridade possibilitaria que as disciplinas dialogassem umas com as outras, contribuindo para um entendimento ampliado sobre determinado assunto ou tema, por meio de ações executadas por diferentes professores, no contexto de suas disciplinas individuais e de seus desenvolvimentos contínuos de ensino e aprendizagem. Contudo, como escreveu Japiassu (1976, p. 138) “o espírito interdisciplinar não exige que sejamos competentes em vários campos do saber, mas que nos interessemos, de fato, pelo que fazem nossos vizinhos em outras disciplinas.”

De toda forma, pensamos que não há fórmulas prontas sobre a interdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, um de seus princípios é o de que a aprendizagem acontece se os conteúdos das diferentes áreas se aproximam da realidade do aluno. Contudo, o aluno é quem irá desenvolver seu processo de aprendizagem, mas este não é somente individual, e sim, social, o que fortalece a relevância do professor, como mediador, orientador, para que ocorra a aprendizagem. Se, por exemplo, a epistemologia for construtivista certamente teremos uma proposta pedagógica na qual o professor desafia o aluno, respeitando seu desenvolvimento, considerando as especificidades de cada um, seus interesses, experiências, meio cultural, etc. por outro lado, o aluno atua sobre o objeto, construindo assim, seu próprio conhecimento.

Literatura infantil como prática pedagógica

A nosso ver, não há fórmulas prontas sobre a interdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem. No entanto, um de seus princípios é o de que a aprendizagem acontece se os conteúdos das diferentes áreas se aproximam, se têm significado para o aluno. A leitura, por exemplo,

Poderia ser caracterizada como uma atividade de integração de conhecimentos, contra a fragmentação. Devido à abertura que o texto proporciona ao leitor para relacionar ao assunto que está lendo a outros assuntos que já conhece, ela favorece, no plano individual, a articulação de diversos saberes (KLEIMAN e MORAES, 2007, p. 30).

E, como escreveu Silva (2008, p. 13) “cabe ao professor dos primeiros anos o papel mais importante, o de despertar o gosto pela leitura, de seduzir o leitor desde os seus contatos iniciais com os livros, antes mesmo que ele seja capaz de decifrar o código escrito”.

Hoje em dia, as crianças e os jovens crescem num contexto cultural em constante mudança, bastante complexo e incerto, submerso por uma mudança de valores e cercado pelos diversos canais de informação. Estamos numa época marcada por novas tecnologias, a vida dos alunos é cada vez mais rica em mídias: vídeos, sites, redes sociais, música, etc. Como ressalta Guido (2008, p. 27-28):

São várias as modalidades de texto resultantes da cultura visual. Na maioria das vezes o texto escrito é a modalidade por excelência da comunicação na escola, porém, não há como negar valor informativo e, por vezes, instrutivo das outras formas de expressão: o vídeo de animação, os filmes documentários, os filmes da indústria cultural, as peças de teatro, as músicas, os poemas, os programas educativos multimídia, enfim, a cada dia a linguagem fica mais rica e mais complexa com a descoberta e o uso de novas tecnologias que permitem novas formas de comunicação para expandir as relações humanas no ciberespaço. Em que pese todos os avanços tecnológicos, o essencial ainda são os elementos nucleares da comunicação, são eles que permitem a atividade comunicativa e a expressão do pensamento.

Por sua vez, Souza (2010, p. 88-89) expõe que:

Diante dos recursos televisivos, a prática da leitura parece mesmo ultrapassada e, na dura sociedade da mercadoria, as personagens do maravilhoso parecem ter de cumprir o destino de ficar confinadas à hora e ao caminho da leitura. O livro infantil, coitado, por mágico que seja, foi substituído pela linguagem sedutora da TV, recortada e vazada pelo olhar do adulto. Sim, porque é um adulto quem seleciona, recorta e monta o desenho,

o filme, a minissérie. Às crianças cabe sentar e assistir, quietinhas e passivas, às peripécias de Emília, sem nenhuma interação que lhes permita construir seu reino encantado interior, porque tudo já está dado pela imagem escolhida por outrem.

No interior desse movimento de recursos multimídia, é bom lembrar que a literatura é importante na formação do homem e conforme Souza (2010, p. 88-89):

O livro não pode estar confinado em cantinhos nem ser lido em horas inadequadas. [...] as pesquisas apontam que a escola não trabalha com obras literárias e, nas séries iniciais, amontoa crianças em cantinhos de leitura e estabelece horários inadequados para o desenvolvimento da leitura dos alunos.

As crianças são fascinadas pelas histórias, contadas ou lidas, porém, Benjamin (1985, p. 197) alerta: “[...] a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente.” Nesse sentido, trabalhar com a literatura infantil na escola deve tornar-se um hábito, então, uma atividade interessante, criativa, atraente e cheia de significados. O educador pode vislumbrar o trabalho da literatura numa perspectiva funcional, mas precisa proporcionar momentos de leitura para instigar a curiosidade, a sensibilidade, a crítica, e, por consequência, levar a criança à formação do gosto pela leitura que revela o novo. É importante que o aluno leia de forma prazerosa, sem que se sinta obrigado a prestar conta de sua leitura e sem que, com isso, seja desconsiderada a importância da prática de uma leitura reflexiva e crítica. Contudo,

Ao professor cabe o detonar das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais, porque estas decorrem da compreensão que o leitor alcançou do objeto artístico, em razão de sua percepção singular do universo representado (ZILBERMAN, 1982, p.24).

Nesse sentido, inferimos que a prática de contar histórias oportuniza: um trabalho de articulação entre a linguagem oral, escrita e imagética; o desenvolvimento do discurso narrativo, incluindo aspectos de pluralidade cultural e formação cidadã; e, sobretudo, a vivência com a contação de histórias como instrumento transformador de uma realidade. Zilberman (1982) defende o uso da literatura em sala de aula expondo:

A justificativa que legitima o uso do livro na escola nasce, pois, de um lado, da relação que estabelece com seu leitor, convertendo-o num ser crítico perante sua circunstância; e, de outro, do papel transformador que pode exercer dentro do ensino, trazendo-o para a realidade do estudante e não

submetendo este último a um ambiente rarefeito do qual foi suprimida toda a referência concreta. (ZILBERMAN 1982, p. 25)

Se esta é a colaboração da literatura à educação, problematizar a obra literária infantil poderá ser um meio de problematizar o real e questionar o vivido: proporciona, a partir da leitura do texto, a leitura do contexto. No ponto de vista de Freire (1988), a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra. Aprendemos a ler o mundo antes mesmo de decodificar os sinais gráficos das letras, sendo assim, ler o mundo é tão importante quanto ler a palavra, pois um não está dissociado do outro. São dois momentos que se comunicam no ato de pensar, pois existe uma relação mútua entre a leitura do mundo e a leitura da palavra, entre a linguagem e a realidade, entre o texto e o contexto. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Assim, a literatura infantil traz para seu leitor inúmeras possibilidades de exercitar capacidades cognitivas de forma lúdica. Nossa pesquisa visa compreender e contribuir para esse processo.

Considerações finais

Ao finalizar o texto evidenciamos um universo de possíveis questões que poderão ser pensadas na perspectiva dos temas descritos.

Acompanhando o pensamento dos autores citados no decorrer do texto, tem sido possível elucidarmos alguns aspectos significantes para investigar a interdisciplinaridade, a prática e os saberes docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental no que se refere à utilização de obras de literatura infantil em sala de aula. Além disso, evidenciam a necessidade de mudanças nos métodos, nos processos de ensino, na organização didática pedagógica das escolas.

Pensamos que, um aspecto importante que tem vínculo com a educação é a literatura infantil. Os textos literários são historicamente utilizados como instrumentos disseminadores de concepções e valores vigentes nas sociedades. Todavia a escola, pela capacidade de agregar contingente de alunos, é o lugar onde eles, hoje, podem ter acesso à leitura de obras literárias infantis. Nesse sentido, há que se refletir sobre a forma como essa instituição, ou melhor, as práticas pedagógicas têm tratado a relação dos alunos com a literatura, mais precisamente no processo de aprendizagem da formação histórica cidadã.

Em suma, se o conhecimento é uma construção, tanto no sujeito como na história da ciência, e toda proposta educativa é fruto de seu tempo, é preciso pensar a Educação na contemporaneidade enquanto anunciadora de novos paradigmas que priorizam a interdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem. Além de que é preciso entender que a literatura infantil não funciona isolada do contexto cultural geral. Ela dialoga com as demais linguagens artísticas, porque também é uma construção histórica, como todas as outras manifestações culturais. É essencial compreender que aliado à literatura infantil está a infância que requer se pensar criticamente as práticas pedagógicas e os saberes docentes dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em sua relação com obras literárias infantis. Nesse contexto, a criança, vivenciará novas experiências, em que, além de usufruir do prazer da leitura, irá adquirir recursos importantes para o desenvolvimento de sua fantasia e criatividade.

Referências bibliográficas

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política.** Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994, p. 19- 51; 89-108.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras.** Brasília: 2008. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro_mec_final_baixa.pdf Acesso em 10/04/2011.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais.** Brasília: MEC/SEF, v. 8, 1997.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, p. 77-104, 1991.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.) **Práticas interdisciplinares na escola,** 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FONSECA, Selva Guimarães. É possível alfabetizar sem História? Ou... Como ensinar História alfabetizando. In _____. **Ensino fundamental: conteúdos, metodologias e práticas.** Campinas: Alínea, cap.9, p. 241- 265, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GALLO, Sílvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação. In: ALVES, Nilda e GARCIA, Regina Leite (Orgs). **O sentido da escola.** 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 17- 41.

GATTI, 2007, Bernadete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil.** Brasília: Liber Livro Editora, 2007, p. 9-66.

GIOTTO, J. M. M. Pressupostos Interdisciplinares do Conhecimento e do Saber. In: CÂNDIO, Celso; GARBONA, Vanderlei. (Orgs.). **Filosofia e Ensino: um diálogo transdisciplinar.** 1 ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2004, v. 5, p. 109-127.

GUIDO, Humberto. **A arte de aprender:** metodologia do trabalho escolar para a Educação Básica. Petrópolis: RJ: Vozes, 2008.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA, 1976.

KLEIMAN, Angela B., MORAES, Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade:** tecendo redes nos projetos da escola. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 7 ed., 2007.

OLIVEIRA, Maria Alexandre de. **Leitura prazer:** interação participativa da criança com a literatura infantil na escola. São Paulo: Paulinas, 1996.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade:** o currículo integrado. TRAD. Cláudia Schilling. Porto Alegre: ARTMED, 1998.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infantil brasileira:** um guia para professores e promotores de leitura. Goiânia: Cênone Editorial, 2008.

SOUZA, Ana A. Arguelho de. **Literatura Infantil na escola:** a leitura em sala de aula. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2010.

WALTY, Ivete Lara Camargos. Os sentidos da leitura. **Presença Pedagógica.** Belo Horizonte: Ed. Dimensão, ano 1, nº 4, p -23-37, julho/agosto/1995.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 2 ed., 1982.